



**University of
Zurich**^{UZH}

**Zurich Open Repository and
Archive**

University of Zurich
University Library
Strickhofstrasse 39
CH-8057 Zurich
www.zora.uzh.ch

Year: 2009

Medienkompetenz - Begriffsanalyse und Modell. Ein Diskussionsbeitrag zum Stand der Medienkompetenzforschung

Jarren, O ; Wassmer, C

Abstract: Der Begriff der Medienkompetenz ist in gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Diskursen äußerst beliebt, wird aber sehr diffus verwendet. Modelle von Medienkompetenz werden normativ, stetig komplexer sowie mit dem Wunsch nach verstärkter Interdisziplinarität formuliert. Der vorliegende Aufsatz plädiert für theoretisch und empirisch hergeleitete sowie komplexitätsreduzierende Definitionen von Medienkompetenz. Ein eigens konzipiertes Modell verdeutlicht diesen Anspruch an künftige Forschungsvorhaben.

Posted at the Zurich Open Repository and Archive, University of Zurich
ZORA URL: <https://doi.org/10.5167/uzh-20055>
Journal Article

Originally published at:

Jarren, O; Wassmer, C (2009). Medienkompetenz - Begriffsanalyse und Modell. Ein Diskussionsbeitrag zum Stand der Medienkompetenzforschung. *Medien und Erziehung*, 53(3):46-51.

Der Begriff der Medienkompetenz ist in gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Diskursen äußerst beliebt, wird aber sehr diffus verwendet. Modelle von Medienkompetenz werden normativ, stetig komplexer sowie mit dem Wunsch nach verstärkter Interdisziplinarität formuliert. Der vorliegende Aufsatz plädiert für theoretisch und empirisch hergeleitete sowie komplexitätsreduzierende Definitionen von Medienkompetenz. Ein eigens konzipiertes Modell verdeutlicht diesen Anspruch an künftige Forschungsvorhaben.

Medienkompetenz – Begriffsanalyse und Modell

Ein Diskussionsbeitrag zum Stand der Medienkompetenzforschung

Otfried Jarren und Christian Wassmer

Einleitung

Der Begriff der Medienkompetenz ist in gesellschaftlichen Diskursen stark präsent und sehr populär. Nicht nur in Politik und Wirtschaft, sondern auch in einzelnen wissenschaftlichen Disziplinen erfreut sich ‚Medienkompetenz‘ anhaltend einer großen Beliebtheit und wird von vielen Autorinnen und Autoren sogar als zentraler Begriff unserer Zeit bezeichnet. Die Fähigkeit zum ‚richtigen‘ Umgang mit Medien wird als die Schlüsselqualifikation in der modernen Gesellschaft angesehen (vgl. Gapski 2001; Schächter 2008; Treumann et al. 2007). Die Frage ist jedoch, ob Medienkompetenz ein tragfähiges und empirisch-analytisch belastbares Konzept ist oder als diffuses, normativ geladenes Konstrukt betrachtet werden muss, welches aufgrund seiner momentanen Popularität nur immer wieder, wie Dörken-Kucharz es nennt, gebetsmühlenartig, wie mit der Forderung nach Transdisziplina-

rität zur (vermeintlichen) Behebung der konzeptionellen Schwächen, wiederholt wird (vgl. Dörken-Kucharz 2008, S. 9)?

Medienkompetenz: Stand der Forschung

Der Begriff der Medienkompetenz wird, dies zeigt bereits ein erster Blick in die Literatur, in sehr unterschiedlicher Art verwendet. Welche Kompetenzen ein Individuum aufweisen muss, um als medienkompetent zu gelten, wird je nach Autorin und Autor, wissenschaftlicher Fachrichtung sowie normativer Grundposition unterschiedlich beurteilt (vgl. Süss et al. 2003, S. 30). Es herrscht eine Begriffs- wie Konzeptdiffusität ohnegleichen vor.

Die rasante mediale Entwicklung mag wohl der Hauptgrund dafür sein, dass theoretische Konstrukte von Medienkompetenz eine überkomple-

xe Dimension annehmen. Ein medienkompetentes Individuum hat heute die unterschiedlichsten Qualifikationen aufzuweisen, die von der fundamentalen Fähigkeit einen Text zu lesen bis zur Vermittlung von technischem Programmierwissen, von der Fähigkeit auf Facebook einen Account einzurichten bis zur kritischen Hinterfragung von ökonomischen Strukturen der Medien reichen können. Die Spannbreite der kognitiven, affektiven und konativen Fähigkeiten, die ein medienkompetentes Individuum aufweisen sollte, ist also enorm groß. Groeben (2002) formuliert zu Recht, dass die Gefahren des Begriffs in der empirischen Leere liegen, die „vor allem in der übergeneralisierten Begriffsüberziehung der theoretischen Konzeptexplikation besteht“ (Groeben 2002, S. 161). Dem entspricht der Forschungsstand nach wie vor: Es fehlt an einer überzeugenden konzeptionellen Dimensionierung und an gehaltvollen empirischen Beiträgen.

Wer beschäftigt sich mit Medienkompetenz?

Anhand einer Google-Scholar-Recherche haben wir die Medienkompetenzforschung auf ihre Interdisziplinarität geprüft. Dazu wurden der Autorenschaft auf den ersten fünf Seiten, die Google-

Scholar bei der Eingabe ‚Medienkompetenz‘ angibt, die entsprechenden wissenschaftlichen Fachrichtungen zugeordnet. Dabei wurde ersichtlich, dass für die Erziehungswissenschaft/Pädagogik die meisten Autorinnen und Autoren als einschlägig aufgelistet werden. Peers der Publizistik- und Kommunikations- bzw. Medienwissenschaft kommen mit rund der Hälfte der Treffer an zweiter Stelle, gefolgt von Psychologinnen und Psychologen sowie Vertreterinnen und Vertretern anderer Disziplinen.

In einem zweiten Schritt wurde untersucht, wie oft die oben genannten Autorinnen und Autoren in Google-Scholar von den Kolleginnen und Kollegen in den jeweiligen Fachrichtungen zitiert wurden. Auch in Bezug auf die Zitationshäufigkeiten weisen die Angehörigen der Erziehungswissenschaft/Pädagogik die meisten Treffer auf. Autorinnen und Autoren der Publizistik- und Kommunikations- bzw. Medienwissenschaft folgen zusammen mit den Psychologinnen und Psychologen auf dem zweiten Rang mit rund der Hälfte der Treffer, gefolgt von Vertreterinnen und Vertretern der Soziologie sowie der Literaturwissenschaft, die deutlich weniger Treffer aufweisen. Dabei wird dominant auf Beiträge aus der Pädagogik Bezug genommen.

Diese Analyse macht deutlich, dass sich der Medienkompetenz-Diskurs im Kern unter pädä-

Wissenschaftliche Fachdisziplin	Anzahl Nennungen
Erziehungswissenschaft/Pädagogik	16
Publizistik- und Kommunikationswissenschaft/Medienwissenschaft	8
Psychologie	6
Literaturwissenschaft	2
Soziologie	2
Übrige (Wirtschaftswissenschaft, Theaterwissenschaft, ...)	10

Abbildung 1: Mit Medienkompetenz befasste Autorinnen/Autoren und ihre Fachdisziplinen (eigene Abbildung): Autorinnen und Autoren und ihre wissenschaftlichen Fachdisziplinen in Google-Scholar mit der Eingabe „Medienkompetenz“ auf den ersten fünf Seiten im Januar 2009 (Trendaussage)

Wissenschaftliche Fachdisziplin	Anzahl Zitationen innerhalb der Nennungen
Erziehungswissenschaft/Pädagogik	40
Publizistik- und Kommunikationswissenschaft/Medienwissenschaft	23
Psychologie	23
Literaturwissenschaft	10
Soziologie	10
Informatik	9

Abbildung 2: Zitation und Fachdisziplinen (eigene Abbildung): Zitationen von (wesentlichen) Autorinnen und Autoren (inkl. Mehrfachnennung) und ihre wissenschaftlichen Fachdisziplinen in Google-Scholar mit der Eingabe „Medienkompetenz“ im Januar 2009 (Trendaussage)

gogischen Fachvertreterinnen und Fachvertretern am stärksten etabliert hat. Auch Gapski stellte fest, dass die meisten Autorinnen und Autoren, die sich mit Medienkompetenz auseinandersetzen, aus dem Bereich Erziehungswissenschaft/Pädagogik stammen (vgl. Gapski 2001, S. 172 f.). Mikos (2003) schreibt in seiner Rezension zum Sammelband von Groeben/Hurrelmann (2002), dass sich die interdisziplinäre Zusammenarbeit im Bereich der Medienkompetenz nicht nur auf die Psychologie, Erziehungswissenschaft und Soziologie beschränken könne, sondern dass auch die Publizistik- und Kommunikations- bzw. Medienwissenschaft verstärkt einbezogen werden sollte, weil dort einschlägige medienbezogene Forschungskompetenzen vorhanden seien (vgl. Mikos 2003; so auch Süss et al. 2003, S. 40). Trotz dieses Wunsches zeigt die Literaturanalyse kaum wechselseitige Berücksichtigung zumal im Bereich der empirischen Forschung.

Es ist also durchaus festzustellen, dass es an der von den meisten Autorinnen und Autoren häufig geforderten verstärkten Interdisziplinarität¹ in diesem Feld fehlt. Doch kann dieser Wunsch wirklich zielführend sein? Können die stark normativ geladenen und hochkomplexen Modelle (nur) durch eine verstärkte interdisziplinäre For-

schungsk Kooperation bearbeitet werden? Wir haben Zweifel, denn die Gefahr divergenter Begriffsverwendungen in den diversen wissenschaftlichen Fachrichtungen ist nicht zu unterschätzen. Dem Anspruch einer erhöhten interdisziplinären Forschung ist vor dem Hintergrund der Gefahr einer Begriffsüberziehung (vgl. Groeben 2002, S. 161) in den theoretischen Explikationen nur schwer gerecht zu werden. Komplexitätsreduktion scheint daher eher zielführend zu sein.

Welche Dimensionen weisen die Modelle von Medienkompetenz auf?

Die meisten der konzipierten Modelle von Medienkompetenz lassen sich letztlich auf das ‚Bielefelder Modell‘ von Baacke (1997) zurückführen. Er unterscheidet vier Dimensionen von Medienkompetenz: Medienkritik, Mediennutzung, Medienwissen und Mediengestaltung. Damit hat er den Standard gesetzt und einen Rahmen vorgegeben, der bei allen Überlegungen nach wie vor dominiert, wenn auch andere Begriffe verwandt werden. Kübler (1999) versteht unter Medienkompetenz kognitive, analytische und evaluative, sozial reflexive sowie handlungsorientierte Fähig-

keiten. Groeben (2002) unterscheidet zwischen den folgenden Dimensionen: Medienwissen/Medialitätsbewusstsein, medienspezifische Rezeptionsmuster, medienbezogene Genussfähigkeit, medienbezogene Kritikfähigkeit, Selektion/Kombination von Mediennutzung, (produktive) Partizipationsmuster und Anschlusskommunikation. Im Unterschied zu anderen Modellen weist jenes von Groeben eine affektive Dimension im Sinne einer Funktion der Medien zur Unterhaltung und zum Genießen auf (vgl. auch Süss et al. 2003, S. 40). Gapskis (2001) Modellvorstellungen hingegen liegt ein systemtheoretisches Verständnis von Medienkompetenz zu Grunde, wenn er die Förderung von Medienkompetenz sowohl in psychischen als auch in sozialen Systemen fordert und davon ausgeht, dass Medienkompetenz nicht vermittelt werden kann. Vielmehr entwickelt sich Medienkompetenz innerhalb geeigneter Rahmenbedingungen in Prozessen der Selbstorganisation. Gapski unterscheidet zwischen medienkundlichen, selbst-reflexiven, praktisch-instrumentellen, kreativ-gestalterischen, normativen und sozial-reflexiven sowie affektiven Begriffsmerkmalen der Medienkompetenz. Zwischen den eher handlungstheoretisch und systemtheoretisch grundierten Konzepten bzw. Modellen kann allerdings kaum vermittelt werden, nicht zuletzt dann, wenn zudem hohe normative Ansprüche postuliert werden (vgl. dafür z.B. Moser 1999).

In den Definitionen und Dimensionen von Medienkompetenz zeigen sich eben höchst heterogene Vorstellungen und Ansprüche. Süss et al. betonen deshalb, dass Konzepte gefragt sind, in denen integrative Komponenten überwiegen und die empirisch zugänglich sein sollten (vgl. Süss et al. 2003, S. 30). Doch auch hier stellt sich die Frage, ob nicht stärker komplexitätsreduzierend vorgegangen werden sollte: Anstelle der Bemühung, Medienkompetenz stetig komplexer zu begreifen und zu modellieren, sehen wir einen wichtigen Beitrag darin, Modelle auf ihre zentralen Dimensionen hin zu reduzieren und somit zu Vereinfachungen zu kommen.

Medienkompetenz: Ein Modell

Plädiert wird hier für eine theoretische und empirische Modellierung² von Medienkompetenz, um damit sowohl elementare Fähigkeiten wie auch zentrale Qualifikationen benennen wie beschreiben zu können (vgl. Groeben 2002, S. 162). Modelle sollten aus erkenntnistheoretischen Überlegungen heraus so einfach wie möglich und so komplex wie nötig gestaltet werden. Die Wirklichkeit soll und kann bekanntlich nicht in ihrer vollen Vielschichtigkeit reproduziert werden, sondern wesentliche Merkmale sind im Modell hervorzuheben. Ein Modell von Medienkompetenz, das diese Anforderungen im Grundsatz erfüllt, ist aus unserer Sicht jenes von Dewe/Sander (1996). Sie entwickeln ihr Medienkompetenzmodell theoriegeleitet auf der Basis von Schlüsselqualifikationen (vgl. dazu Arnold 1991; Roth 1971) und beziehen es dann auf Medien. Dewe/Sander unterscheiden einfach, aber klar zwischen drei Dimensionen: Sachkompetenz (tätigkeitsbezogene Qualifikation), Selbstkompetenz (Bereitschaft, sich mit Medien aktiv auseinanderzusetzen) und Sozialkompetenz (soziale Auswirkungen bzw. Folgen des individuellen Medienhandelns). Die erste Dimension bezieht sich auf das Wissen zur ‚Bedienung‘ und Nutzung von Medien und ihren Angeboten. Die zweite Dimension umfasst reflexive Elemente, wie beispielsweise die Fähigkeit zur Differenzierung zwischen ‚tatsächlicher Realität‘ und Medienrealität oder die Fähigkeit zur reflexiven Mediennutzung bzw. -rezeption. Die dritte Dimension im Modell von Dewe/Sander ist sozial konstituiert und bezieht sich beispielsweise auf die Fähigkeit zur Integration von (massen-)medial verbreiteten Kommunikationsstimuli in soziale Netzwerke oder die Nutzung von Medien als Mittel sozialer Kooperation (vgl. Dewe/Sander 1996, S. 137; vgl. auch Winterhoff-Spurk 1997).

Die drei Ebenen der Medienkompetenz im vorgeschlagenen Modell werden einerseits aus den grundlegenden Überlegungen der Handlungs-

Dimensionen von Medienkompetenz	Instrumentelle Medienkompetenz (tätigkeitsbezogen)	Reflexive Medienkompetenz (persönlichkeitsbezogen)	Vermittlungskompetenz von Medienkompetenz (sozialbezogen)
Kompetenz nimmt Bezug auf das Medium	... sich selbst	... andere: Individuen/Gruppen

Abbildung 3: Drei Dimensionen von Medienkompetenz (eigene Abbildung)

theorie von Max Weber (1964) und andererseits aus dem Konzept der Schlüsselqualifikationen von Dewe/Sander (vgl. dazu auch Arnold 1991; Roth 1971) abgeleitet. Handeln wird bei Weber bekanntlich als absichtsvolles und auf ein Ziel hin ausgerichtetes Verhalten definiert. Handeln heißt menschliches Verhalten, das der jeweils handelnde Mensch mit subjektivem Sinn verbindet. Dabei ist es egal, ob es sich auf ein äußerliches (wie motorische Aktivitäten) oder innerliches (wie Denken, Fühlen, Reflektieren et cetera) ‚Tun‘ richtet. Die äußerlichen und innerlichen Handlungen beziehen sich auf die ersten beiden Dimensionen des hier vorgeschlagenen Modells. Medienkompetenzvermittlung ist dann als soziales Handeln, im Sinne von Handlungen, die auf das Verhalten anderer Individuen bezogen sind, zu verstehen (vgl. Weber 1964, S. 3 f.). Wie im Modell von Dewe/Sander lassen sich die Ebenen von Medienkompetenz unseres Modells ebenfalls aus dem Modell der Schlüsselqualifikationen ableiten. Roth differenziert drei Subkompetenzen: Sachkompetenz, Sozialkompetenz und Selbstkompetenz (vgl. Roth 1971). Sachkompetenz wird dabei als eine tätigkeitsbezogene Qualifikation betrachtet, die Selbstkompetenz als eine persönlichkeitsbezogene Grundfähigkeit und die Sozialkompetenz als eine sozial ausgerichtete Fähigkeit (vgl. Arnold 1991, S. 73 f.; vgl. auch Reetz/Reitmann 1990).

Unser Modell besteht somit aus drei Dimensionen: Unter instrumenteller Medienkompetenz verstehen wir die Fähigkeit, Medien zur Befriedigung der eigenen Bedürfnisse zu nutzen, sowie das Vermögen, sich in der ‚Mediengesellschaft‘ als vollwertiges Mitglied einzubringen

und an der Ausgestaltung aktiv – individuell oder in Gruppen, bezogen auf das Mediensystem oder auch Teilsysteme, orientiert auf (Medien-)Organisationen oder Akteure und ausgerichtet auf mediale Anbieter und Angebote – zu partizipieren. Unter reflexiver Medienkompetenz verstehen wir die Fähigkeit, die eigene Medienrezeption und die damit verbundenen Konsequenzen selbstkritisch zu hinterfragen. Unter der Vermittlungskompetenz von Medienkompetenz ist die Fähigkeit der aktiven Vermittlung von Medienkompetenz an Dritte (Individuen, Gruppen, Organisationen) zu verstehen. Im Gegensatz zu Dewe/Sander, die unter Sozialkompetenz die Fähigkeit zur Integration der medial vermittelten Kommunikation in soziale Netzwerke sowie Auswirkungen von Medien und Mediennutzung im Sinne sozialer Integration und Verständigung verstehen, wird in unserem Modell unter Sozialkompetenz die Fähigkeit verstanden, anderen Individuen Medienkompetenz zu vermitteln. Medienkompetenz ist somit eine Prozesskategorie: Medienkompetenz wird stets neu erworben und muss stets neu – und in unterschiedlichen sozialen Kontexten – vermittelt werden. Die Medienkompetenzförderungskompetenz kann dabei aus dem Modell von Blömeke (2000) abgeleitet werden, die ein Medienkompetenzmodell aus der Sicht der Vermittlerinnen und Vermittler von Medienkompetenz formuliert. Das von uns vorgeschlagene Modell stellt in seiner dritten Dimension somit eine Weiterführung der entsprechenden Überlegungen von Dewe/Sander dar. Entsprechend dieser Dimensionen wären nun Überlegungen für empirische Studien anzustellen.

Anmerkungen

¹ Dies war eines der Resultate einer Expertenbefragung, die von den Verfassern im Herbst 2008 durchgeführt wurde. Die Befragung hatte die Absicht, 'weiße Flecken' in der Forschung und Förderung von Medienkompetenz zu eruieren sowie 'Handlungsempfehlungen' bezüglich der Förderung von Medienkompetenz zu formulieren. Zu diesem Zweck wurde ein Fragebogen versendet, der sich mit Fragen zu Definitionen und Dimensionen der Medienkompetenz, dem Stand der Forschung in Deutschland, Österreich und der Schweiz sowie Maßnahmen, Instrumenten und Akteuren zur Stärkung der Medienkompetenzforschung und -förderung befasst.

² Die durchgeführte Expertenbefragung ergab als zentralen Befund, dass der Forschungsstand vor allem auch in theoretischer wie konzeptioneller Hinsicht noch als ungenügend betrachtet wird. Bevor jedoch stets neue Konzepte erarbeitet werden, sollen bestehende validiert und ihre Fördermaßnahmen auf ihre empirische Belastbarkeit hin evaluiert werden. Es bedarf zukünftig also noch erheblicher Theorie- und Konzeptarbeit.

Literatur

Arnold, Rolf (1991). Betriebliche Weiterbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Baacke, Dieter (1997). Medienpädagogik. Bd. 1: Grundlagen der Medienkommunikation. Tübingen: Niemeyer.

Dewe, Bernd/Sander, Uwe (1996). Medienkompetenz und Erwachsenenbildung. In: von Rhein, Antje (Hrsg.), Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Heilbrunn: Klinkhardt, S. 123-142.

Dörken-Kucharz, Thomas (2008). Einleitung. In: Dörken-Kucharz, Thomas (Hrsg.), Medienkompetenz. Zaubervort oder Leerformel des Jugendmedienschutzes? Baden-Baden: Nomos, S. 9-20.

Gapski, Harald (2001). Medienkompetenz. Eine Bestandsaufnahme und Vorüberlegungen zu einem systemtheoretischen Rahmenkonzept. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

Groeben, Norbert (2002). Dimensionen der Medienkompetenz. Deskriptive und normative Aspekte. In: Groeben, Norbert/Hurrelmann, Bettina (Hrsg.), Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim: Juventa, S. 160-200.

Kübler, Hans-Dieter (1999). Medienkompetenz – Dimensionen eines Schlagwortes. In: Schell, Fred/Stolzenburg, Elke/Theunert, Helga (Hrsg.), Medienkompetenz. Grundlagen und pädagogisches Handeln. München: koopaed, S. 25-49.

Mikos, Lothar (2003). Rezension vom 07.01.2003 zu: Groeben, Norbert/Hurrelmann, Bettina (Hrsg.) (2000). Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim. In: www.socialnet.de/rezensionen/431.php [Zugriff: 26.01.2008]

Moser, Heinz (1999). Einführung in die Medienpädagogik. Aufwachsen im Medienzeitalter. Opladen: Leske + Budrich.

Roth, Heinrich (1971). Pädagogische Anthropologie. Bd. 2: Entwicklung und Erziehung. Hannover: Schroedel.

Schächter, Markus (2008). Begrüßung. In: Dörken-Kuchert, Daniel/Rutschmann, Verena/Böhi, Stefan/Merz, Corinna/Basler, Markus/Mosele, Franziska (2003). Medienkompetenz in der Informationsgesellschaft. Selbsteinschätzung und Ansprüche von Kindern, Eltern und Lehrpersonen im Vergleich. Ein Forschungsbericht. Zürich.

Weber, Max (1964). Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss einer verstehenden Soziologie. Köln: Kiepenheuer & Witsch.

Das komplette Literaturverzeichnis kann online unter www.merz-zeitschrift.de abgerufen werden.

Prof. Dr. Otfried Jarren ist Ordinarius für Publizistikwissenschaft am IPMZ – Institut für Publizistikwissenschaft und Medienforschung der Universität Zürich, Leiter der Abteilung „Media & Politics“ und Prorektor Geistes- und Sozialwissenschaften der Universität Zürich.

Christian Wassmer ist Assistent für Publizistikwissenschaft am IPMZ – Institut für Publizistikwissenschaft und Medienforschung der Universität Zürich.